

Dichanz, Horst; Podeschi, Ronald L.
Krise im amerikanischen Schulwesen?

Zeitschrift für Pädagogik 32 (1986) 1, S. 51-68



Quellenangabe/ Reference:

Dichanz, Horst; Podeschi, Ronald L.: Krise im amerikanischen Schulwesen? - In: Zeitschrift für Pädagogik 32 (1986) 1, S. 51-68 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-143796 - DOI: 10.25656/01:14379

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-143796>

<https://doi.org/10.25656/01:14379>

in Kooperation mit / in cooperation with:

BELTZ JUVENTA

<http://www.juventa.de>

Nutzungsbedingungen

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen.

Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document.

This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

Kontakt / Contact:

peDOCS
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation
Informationszentrum (IZ) Bildung
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

Digitalisiert

Mitglied der


Leibniz-Gemeinschaft

Zeitschrift für Pädagogik

Jahrgang 32 – Heft 1 – Februar 1986

I. Thema: Sinkende Schulleistungen – Mythos oder Realität?

- KARLHEINZ INGENKAMP Zur Diskussion über die Leistungen unserer Berufs- und Studienanfänger. Eine kritische Bestandsaufnahme der Untersuchungen und Stellungnahmen 1
- WALTER H. SCHREIBER Methoden und Ergebnisse überregionaler Lernerfolgskontrollen in westlichen Industrieländern 31
- HORST DICHANZ/
RON PODESCHI Krise im amerikanischen Schulwesen? 51

II. Thema: Geschichte der Berufsbildung

- JÜRGEN SCHRIEWER Intermediäre Instanzen, Selbstverwaltung und berufliche Ausbildungsstrukturen im historischen Vergleich 69
- KLAUS HARNEY/
HEINZ-ELMAR TENORTH Berufsbildung und industrielles Ausbildungsverhältnis – Zur Genese, Formalisierung und Pädagogisierung beruflicher Ausbildung in Preußen bis 1914 91

III. Diskussion

- ANDREAS KNAPP Der Zusammenhang von elterlichem Engagement für Schule und Schulleistung mit Einstellungen und Selbstwahrnehmungen der Kinder 115

IV. Besprechungen

ANDREAS FLITNER

JÜRGEN HABERMAS: Der philosophische Diskurs der Moderne. Zwölf Vorlesungen

JÜRGEN HABERMAS: Die neue Unübersichtlichkeit. Kleine politische Schriften V 129

FRANZ-MICHAEL
KONRAD

HELMUT FEND: Die Pädagogik des Neokonservatismus 134

JÜRGEN OELKERS

SIEGFRIED MÜLLER/HANS-UWE OTTO: Verstehen oder Kolonialisieren? Grundprobleme sozialpädagogischen Handelns und Forschens 139

ULRICH HERRMANN

JOACHIM RITTER/KARLFRIED GRÜNDER (Hrsg.): Historisches Wörterbuch der Philosophie 142

INGRID LOHMANN

WOLFGANG KLAFKI: Neue Studien zur Bildungstheorie und Didaktik. Beiträge zur kritisch-konstruktiven Didaktik 145

V. Dokumentation

Pädagogische Neuerscheinungen 151

Contents

I. Topic: Downward Achievement Trends

- KARLHEINZ INGENKAMP The Discussion about the Achievement of Students Entering Vocational Training or Universities – A Critical Review of Research and Statements in the Federal Republic of Germany 1
- WALTER H. SCHREIBER On the Methods and Results of Large-Scale Assessment Programs of Student Achievement in Western Industrial Countries 31
- HORST DICHANZ/
RON PODESCHI Crisis in American Education? 51

II. Topic: History of Vocational Education

- JÜRGEN SCHRIEWER Intermediate Bodies, Self-Government, and Patterns of Vocational Education: a Comparative Historical Analysis of 19th Century France and Germany 69
- KLAUS HARNEY/
HEINZ-ELMAR TENORTH Profession-forming and industrial vocational education relations – on the genesis and pedagogical transformation of vocational training in Prussia up to 1914 91

III. Discussion

- ANDREAS KNAPP The relation between parental involvement in school achievement and their children's self-assessment and attitudes towards school 115

IV. Book Reviews 129

V. Documentation

- New Books 151

Krise im amerikanischen Schulwesen?

Zusammenfassung

Der Bericht einer Regierungskommission zur Überprüfung des amerikanischen Schulwesens „A Nation at Risk“ wurde 1983 zum Auslöser für zahlreiche weitere Untersuchungen und eine heftige öffentliche Diskussion über die Qualität der Schulbildung in den USA. Die Autoren stellen von den insgesamt mehr als 15 Untersuchungen und Reports des „year of the reports“ die wichtigsten wissenschaftlichen Analysen (BOYER, COLEMAN, GOODLAD) und einige stärker politisch motivierte Publikationen vor, in denen sich das Verhältnis der Schule zur amerikanischen Gesellschaft spiegelt. Besonders aufschlußreich – auch für die derzeitige Schuldiskussion in der BRD – ist eine genauere Betrachtung der unterschiedlichen Kritikpunkte, der Verbesserungsvorschläge und grundlegenden Forderungen wie z. B. der Realisierung der Forderung nach Elitenbildung („excellence“) und Chancengleichheit („equality“).

„Unser gesamtes öffentliches Schulwesen scheint dem Zusammenbruch nahe zu sein“ (GOODLAD 1983, S. 1)

„Unser Vertrauen war erschüttert. Diese Nation war dazu aufgerufen, ihre Führungsposition und ihren Stolz zurückzugewinnen“ (BOYER 1983, S. 1).

1. A Nation at Risk

Der Sputnikschock von 1957, auf den sich BOYER in seiner neuesten Untersuchung der Leistungen der amerikanischen High School bezieht, sitzt tief. Auch heute, im Amerika von 1985, ist er immer noch wirksam. Die NATIONAL COMMISSION ON EXCELLENCE IN EDUCATION (NCEE), die im April 1983 dem amerikanischen Erziehungsminister TERREL H. BELL ihren Report über das Schulwesen „A Nation at Risk“ (Eine Nation in Gefahr) vorlegte, stellt fest: „Wir haben die Verbesserungen vertan, die bei den Schülerleistungen nach der Sputnikherausforderung erzielt wurden. ... Wir haben in Wahrheit einen Akt unbedachter, einseitiger erzieherischer Abrüstung begangen“ (ebd., S. 5).

Die BOYER-Untersuchung wie der Bericht der NCEE sind nur zwei Stimmen aus einer großen Zahl von Analysen des amerikanischen Schulwesens, die seit 1982 in den USA veröffentlicht wurden. An den Untersuchungen und Diskussionen haben sich Erziehungswissenschaftler und Bildungspolitikern ebenso beteiligt wie Gouverneure einzelner Bundesstaaten, Fachkommissionen der Wirtschaft oder der Secretary of Education der Bundesregierung.

„*Fear of mediocracy*“ und die übereinstimmend vorgetragene Forderung nach „*excellence in education*“ sind die Leitthemen der meisten dieser Reports, die zu dem Bewußtsein in der Öffentlichkeit geführt haben, daß Amerikas Schulen in einer Krise stecken – und mit den Schulen die amerikanische Wirtschaft, das politische Ansehen und Gewicht der USA –, kurz: Die USA selbst! Der Bericht der National Commission beginnt dramatisch:

„Unsere Nation ist in Gefahr und unsere einstmals ungefährdete Vorrangstellung in Handel, Industrie, Wissenschaft und technologischer Entwicklung wird überholt von Konkurrenten in der ganzen Welt“ (NCEE 1983 a, S. 5).

Das Echo auf die Berichte in den Medien war überwältigend. Würde man sich nur mit ihrer Hilfe informieren, hätte man den Eindruck einer breiten Übereinstimmung darüber, daß Amerikas Schulen schnell und gründlich verbessert werden müßten. Dieser Eindruck wäre aber aus zweierlei Gründen falsch:

1. Die unterschiedlichen Analysen des amerikanischen Schulsystems bzw. einzelner seiner Teile sind, genauer besehen, keineswegs so einheitlich, wie es die öffentliche Diskussion glauben machen könnte.
2. Unterschiede in der Einschätzung der bildungspolitischen Situation und bei Reformvorschlägen erklären sich nicht nur aus dem Basismaterial der Berichte, sondern vielmehr aus den unterschiedlichen politischen Positionen und Funktionen der Reports und Analysen.

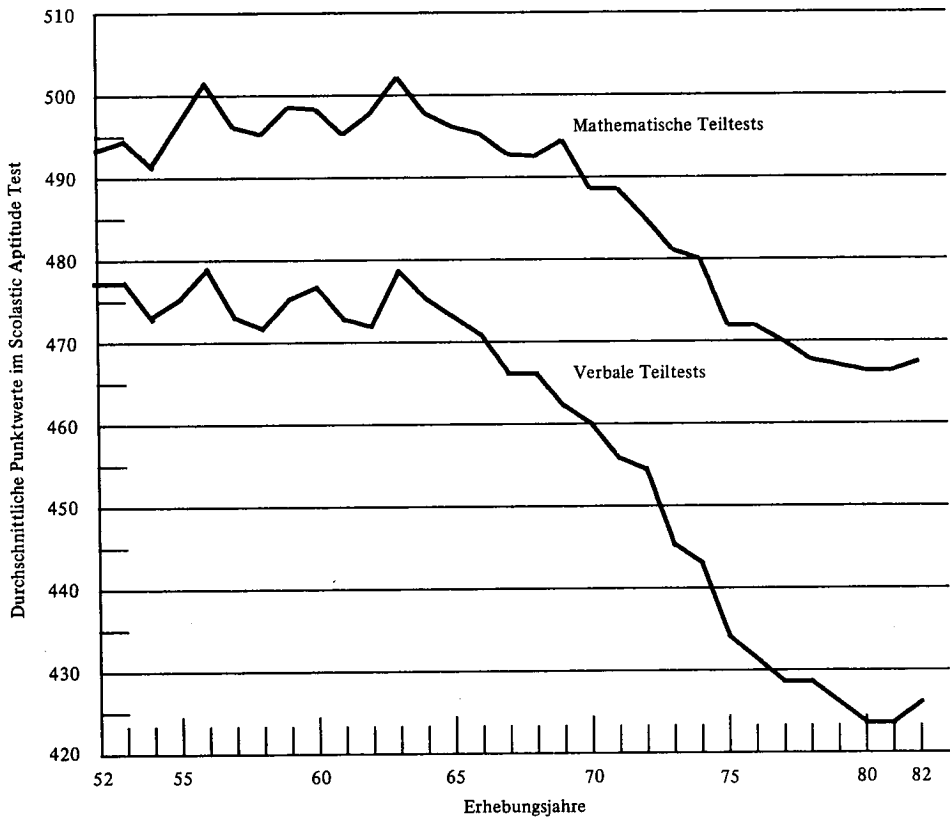
Sich dies bewußt zu machen, ist aus ausländischer, zum Beispiel deutscher Sicht besonders wichtig. Auch in den USA – wie in vielen anderen Staaten – sind wissenschaftliche Qualität von Untersuchungen und politische Wirksamkeit zweierlei. Viele programmatische Reden von Gouverneuren der einzelnen Bundesstaaten, die sich im Wahlkampf 1984 mit der Lage und Entwicklung ihrer Schulen befaßten, fußten auf dem Bericht der National Commission und anderen Gremien und waren von ihnen stark beeinflußt. (Sie werden im folgenden als „Reports“ bezeichnet.) Die pädagogische Fachwelt dagegen wandte sich den eher wissenschaftlichen Untersuchungen zu, deren Forschungsinteressen klar definiert, deren Ressourcen und Methoden umfassend beschrieben und deren theoretischer Hintergrund für die Interpretation der Fakten abgesteckt waren. (Wir nennen sie „Analysen“ oder „Untersuchungen“.) Beide Ansätze sind in der derzeitigen Diskussion vorhanden. Beide haben eine Rolle in der bisherigen Geschichte amerikanischer Schuluntersuchungen gespielt (vgl. HELMS [1972] 1985; LAZERSON u. a. 1985).

Im folgenden sollen die wichtigsten wissenschaftlichen Untersuchungen und ausgewählte politische Reports im Überblick dargestellt werden. – Zur ersten Gruppe zählen die Arbeiten von COLEMAN (1982), GOODLAD (1983), BOYER (1983). Für die zweite Gruppe wurden ausgewählt: „A Nation at Risk“ (NCEE 1983), „Action for excellence“ (TASK FORCE ON EDUCATION FOR ECONOMIC GROWTH. 1983), „Making the grade“ (TWENTIETH CENTURY FUND Research Foundation: Education Commission of the States. 1983).

Die Auswahl in der ersten Gruppe ergibt sich aus der Durchsicht der seit 1982 publizierten Untersuchungen, wobei der Arbeit von MORTIMER J. ADLER „The Paideia Proposal“ (1982) deshalb weniger Aufmerksamkeit gewidmet wird, weil sie einen eher pädagogisch-philosophischen Beitrag zur Diskussion um die amerikanischen Schulen leistet, weniger aber ihren derzeitigen Zustand untersucht oder Reformvorschläge unterbreitet. Aus der Gruppe von über zehn politischen Reports, die von sehr unterschiedlichen Gruppen und auf den verschiedensten Ebenen erstellt wurden, ergab sich unsere Liste nach dem Geltungsanspruch und der öffentlichen Beachtung, die diesen Reports zukam (vgl. EDUCATION COMMISSION OF THE STATES 1983).

2. Die Untersuchungen von BOYER, COLEMAN und GOODLAD

Da es unmöglich ist, alle Einzelergebnisse der Untersuchungen und die Einschätzungen der Reports hier wiederzugeben, greifen wir nur die wichtigsten Tendaussagen heraus, die sich in mehreren Arbeiten finden. Das Absinken von *test scores* ist eines der wichtigsten Indizien, das immer wieder herangezogen wird, um die gesunkene Qualität der amerikanischen Schulausbildung zu belegen. Zwei Tabellen, auf die BOYER zurückgreift, können stellvertretend für alle weiteren Untersuchungen und Reports herangezogen werden, um die Kritik am amerikanischen Schulwesen zu verdeutlichen. (Die Tabellen sind direkt aus BOYERS Arbeit übernommen.)



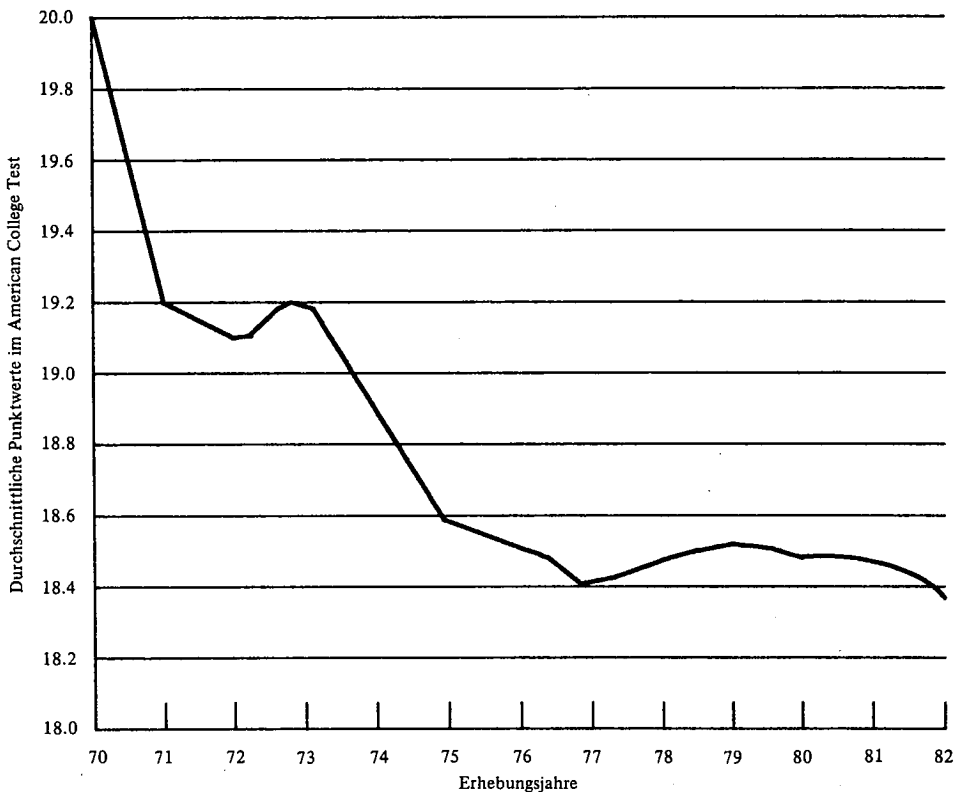
Quelle: BOYER 1983, S. 23.

Abb. 1: Durchschnittliche Testleistungen im Scholastic Aptitude Test (1952–1982)

Das wichtigste Meßinstrument, das benutzt wurde, um die amerikanische Öffentlichkeit von der sinkenden Qualität der Schulausbildung zu überzeugen, sind die nationalen Ergebnisse der Scholastic Aptitude Tests, kurz SAT genannt. Diese *multiple-choice-tests* messen die Lese- und Mathematikleistungen der Schüler und werden bei ungefähr einem Drittel der High School-Graduierten angewandt, weil viele Colleges und Universitäten sie als Eingangstest for-

dern. Wie *Abb. 1* zeigt, sind diese Testdaten seit Jahren gesunken und zeigen erst in jüngster Zeit wieder eine Aufwärtsentwicklung.

Kenner von Testdaten sind sehr vorsichtig damit, derartige Testergebnisse als Maßstäbe für die Qualität einer Schulausbildung zu akzeptieren. Wie BOYER feststellt, basieren die Tests zwar auf dem, was in den Schulen gelehrt wird, aber die Beziehungen zwischen Schulleistungen und Unterricht sind durchaus unklar. Andere Einflüsse wie der ökonomische Hintergrund der Schüler oder unterschiedliche Familiengewohnheiten, aber auch die unterschiedliche Struktur und Wertung der Curricula in den sechziger und siebziger Jahren werden bei der Testbewertung vernachlässigt. Doch Öffentlichkeit und Politik neigen dazu, solche Zusammenhänge zu übergehen und Testdaten wie die des SAT als Beweis für ein Versagen der Schulen zu werten.

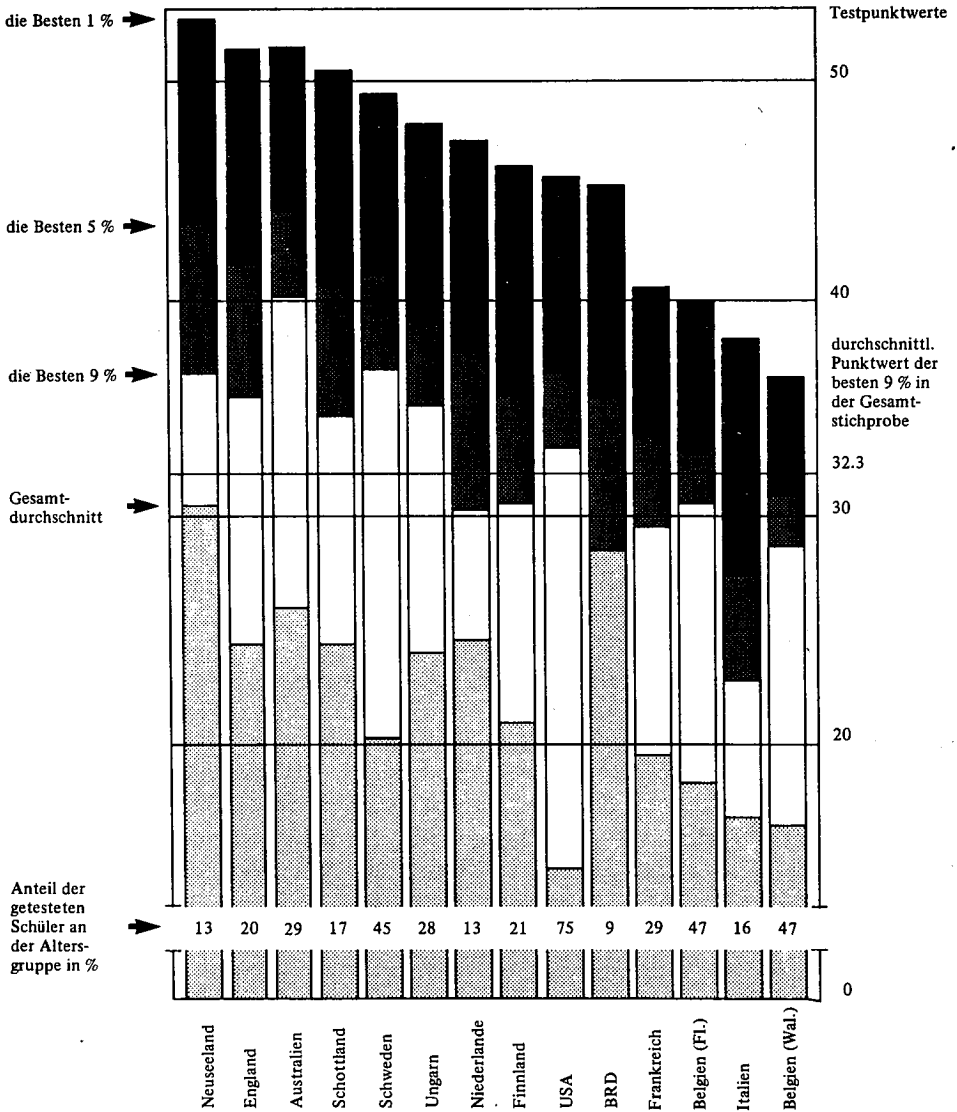


Quelle: BOYER 1983, S. 25.

Abb. 2: Durchschnittliche Testleistungen im American College Test (1970–1982)

Dem American College Testing Programm (ACT, s. *Abb. 2*) unterziehen sich jährlich circa 900 000 College-Studenten in den Fächern Mathematik, Sozialwissenschaften, Naturwissenschaften und Englisch. Die Testergebnisse zeigen

eine ähnliche Entwicklung wie die des SAT. Obwohl es hinsichtlich der Zuverlässigkeit und der Interpretation dieser Testergebnisse unter Fachleuten erhebliche Vorbehalte gibt, haben die Medien in den USA vor allem diese Tests als Indizien dafür gewertet, daß das amerikanische Schulwesen sich in einer schwerwiegenden Krise befindet. Eine zusätzliche „Bestätigung“ hierfür ergab sich aus dem Vergleich von Testdaten amerikanischer Schulen mit denen aus anderen Nationen. *Abb. 3* zeigt nicht nur, daß die durchschnittlichen Testergebnisse von High School-Absolventen aus den USA niedriger sind als in vielen anderen Ländern, sie macht auch offenkundig, daß insgesamt ein höherer Prozentsatz eines Schülerjahrgangs den High School-Abschluß (12. Klasse) erreicht. Natürlich gehen aus diesen Testdaten nicht die Unterschiede in den Zielvorstellungen hervor, die in unterschiedlichen Schulsystemen zweifellos vorhanden sind. Im Vergleich zu deutschen Schulen kann wohl festgestellt werden, daß die Ziele des schulischen Curriculums in Amerika insgesamt breiter angelegt sind und nicht nur „akademische“ Lehr- und Lerngegenstände betreffen. „Soziale Gleichheit“ ist eines dieser weitergehenden Ziele. Doch derartige interkulturelle Unterschiede in den Schulsystemen werden in der öffentlichen politischen Diskussion ignoriert. Auffällig ist jedoch, daß der in keiner der vorliegenden Analysen und Reports bestrittene Grundsachverhalt, daß die amerikanischen Schulen leistungsschwach und reformbedürftig seien, mit sehr unterschiedlichen Methoden und Daten belegt wird. JAMES COLEMANS frühe Untersuchung „Equality of Educational Opportunity“ (1966), die im Anschluß an eine Forderung des Civil Rights Act von 1964 erstellt wurde, hatte zu der weithin akzeptierten Erklärung geführt, daß der familiäre Hintergrund für die Entwicklung von Schülern wichtiger sei als die Schule. Seine neue Untersuchung „High School Achievement“ (1982) enthält deutlichere Hinweise darauf, daß Schulen einen Einfluß auf Kinder haben, und COLEMANS Interesse richtet sich auf die Frage, wodurch sich erfolgreiche von weniger erfolgreichen Schulen unterscheiden und welches die Hauptmerkmale einer gut arbeitenden Schule sind (vgl. COLEMAN u. a. 1982, S.xx/vii).



Quelle: BOYER 1983, S. 34, nach L. C. COMBER und John P. KEEVES, Science Education in Nineteen Countries (Stockholm und New York 1973).

Abb. 3: Durchschnittliche Testleistungen von Schülern der Abschlußklasse der Höheren Schule in den Naturwissenschaften. Angaben für die Gesamtstichproben sowie für die Besten 1%, 5% und 9%

Diese Untersuchung basiert auf Daten der Studie „High School and beyond“, einer Längsschnittuntersuchung des National Opinion Research Center der University of Chicago aus dem Jahre 1980, die Daten von Sophomores (10. Klasse) und Seniors (12. Klasse) in amerikanischen High Schools aufgenommen hat. COLEMAN konnte aufgrund seiner Reanalyse auf zwei Bereiche hinweisen, die in besonders enger Verbindung zum Leistungsverhalten der Schüler stehen: 1. die Lernanforderungen und 2. die Schuldisziplin.

Beide Merkmale werden nach den vorliegenden Daten in den privaten Schulen höher bewertet als in den öffentlichen Schulen, Gründe hierfür seien unter anderem die größeren Möglichkeiten zur Wahl der Schulen durch die Eltern und die stärkere elterliche Unterstützung. COLEMAN bezweifelt zudem, daß öffentliche Schulen sich besonders um die Realisierung von Chancengleichheit bemühen. Er glaubt nachweisen zu können, daß katholische High Schools erheblich mehr für Minderheitenschüler tun als öffentliche. Obwohl diese Ergebnisse unter Wissenschaftlern umstritten sind, wird die COLEMAN-Studie vor allem von Befürwortern der Privatschulen zur Unterstützung ihrer Argumente im Streit um die Finanzierung der Schulen benutzt; sie fordern eine Befreiung derjenigen Eltern von den öffentlichen Schulsteuern, die ihre Kinder auf Privatschulen schicken.

Ein Beispiel für die zahlreichen von COLEMAN analysierten Einzelaspekte gibt die folgende Grafik, die auf Einschätzungen durch Schüler beruht:

Item	Einschätzung der Schulen durch die Schüler			
	schlecht	befriedigend	gut	ausgezeichnet
Einsatz der Lehrer für Schüler				
öffentl. Schulwesen				
kathol. Privatschulen				
übrige Privatschulen				
Schulen mit bes. hohen Leistungen				
öffentl.				
privat				
Effektivität diszipl. Maßnahmen				
öffentl. Schulwesen				
kathol. Privatschulen				
übrige Privatschulen				
Schulen mit bes. hohen Leistungen				
öffentl.				
privat				
Fairneß diszipl. Maßnahmen				
öffentl. Schulwesen				
kathol. Privatschulen				
übrige Privatschulen				
Schulen mit bes. hohen Leistungen				
öffentl.				
privat				
Verbundenheit mit der Schule				
öffentl. Schulwesen				
kathol. Schulwesen				
übrige Privatschulen				
Schulen mit bes. hohen Leistungen				
öffentl.				
privat				

Quelle: COLEMAN 1982, S. 101.

Abb. 4: Urteile der Schüler über Disziplin, Lehrereinsatz und Verbundenheit mit der Schule in öffentlichen und privaten Schulen: Mittelwerte und Standardabweichungen: Frühjahr 1980

Die Reaktionen auf den COLEMAN-Report von 1982 sind sehr unterschiedlich. Manche bezeichnen ihn als so fehlerhaft, daß das Urteil schwer zu vermeiden sei, „der Bericht strotze vor Inkompetenz und Unverantwortlichkeit“ (OLNECK 1981). ES GIBT ABER AUCH DIE EINSCHÄTZUNG, COLEMAN weist nach, daß Schulen unabhängig vom familiären Hintergrund der Schüler einen erkennbaren Einfluß hätten, ganz entgegen dem Ergebnis der Untersuchung von 1966. Aber diese wissenschaftliche Kontroverse ist nur eine Randerscheinung in der öffentlichen „Krisendiskussion“ über das amerikanische Schulwesen.

GOODLAD hat seine Studie „A Place called School“ (1983) als ein Mittelding zwischen einem Forschungsreport und einer eher populären Kritik von Schulen angelegt. Er berichtet über und zieht Schlüsse aus Untersuchungen, die über acht Jahre hinweg von seinem Forschungsteam unter dem Titel „A Study of Schooling“ an der University of California in Los Angeles durchgeführt worden sind. Es trug Informations- und genaues Analysematerial und Beschreibungen über insgesamt 38 Grundschulen, Junior High Schools and High Schools aus

dreizehn verschiedenen Bereichen der USA zusammen. GOODLADs Buch ist nach seinen eigenen Worten eine Diskussion darüber, was als der gegenwärtige Zustand schulischen Unterrichts in den USA sichtbar wird; das wird anschaulich gemacht durch Daten, die aus der Analyse eines kleinen repräsentativen Samples gewonnen wurden, das aber eine der größten Datensammlungen der USA im Hinblick auf die untersuchten Details liefert. In 1016 Klassen wurden Beobachtungen durchgeführt, durch Interviews und Fragebogen ergänzt und in Beziehung gesetzt zu Befragungen von Lehrern und Eltern. Nach GOODLAD ist vor allem statt genereller Feststellungen eine Diagnose notwendig, die sich auf jede einzelne Schule als ein System mit interagierenden Partnern konzentriert. Deshalb geht er auch von der Untersuchung einzelner Schulen aus und vergleicht ihre Bedingungen, Organisations- und Arbeitsformen und die schulischen Ergebnisse. Aber GOODLAD will nicht nur eine Datensammlung vorlegen und analysieren. Sein generelles Interesse richtet sich auf die Frage „Can we have effective schools?“ (ebd., S. 1). Die Feststellung, daß sich nach einer deutlichen Krise die schulische Arbeit bereits hier und da wieder verbessert habe, führt ihn zu der optimistischen Konsequenz: „If some schools are getting better, so can others“ (ebd., S.xv).

Aus der Analyse von anderen Untersuchungen, eigenen Befragungen und Beobachtungen isoliert er einige Faktoren, die dafür ausschlaggebend sind, ob eine Schule wirksam arbeitet oder nicht:

- Schulen müssen sich ihrer Aufgaben und Funktionen bewußt sein.
- Schule muß den Schülern gegenüber ihre Bedeutung klar machen können.
- Es muß Klarheit darüber vorhanden sein, wie die Lehrer unterrichten.
- Lehrenden wie Lernenden müssen die Lehr-Lern-Bedingungen bewußt sein.
- Die Anordnung des Curriculum ist ein wesentlicher Faktor.
- Weitere Aufmerksamkeit gebührt den Lernbedingungen am Ort, insbesondere der Nutzung der Zeit. („Vielen scheint gar nicht bewußt zu sein, daß *die Zeit* tatsächlich der kostbarste ‚Rohstoff‘ ist, den sie zur Verfügung haben. Schulunterschiede in der Nutzung der Zeit schaffen Ungleichheiten bei den Lernmöglichkeiten“. Ebd., S. 30)
- Die Verteilung der Lehrer auf die einzelnen Fächer beeinflusst die Schulleistung.
- Die Frage der Gleichbehandlung von Schülern gibt Hinweise darauf, ob alle Schüler den gleichen Zugang zu Lernmöglichkeiten haben.
- Das „hidden curriculum“, der implizite Lernplan, kennzeichnet eine Schule ebenso stark wie der offizielle Lehrplan.
- Als einen wenig beachteten, aber sehr wichtigen Faktor beschreibt GOODLAD die Zufriedenheit aller, die mit Schule zu tun haben.
- Schließlich kennzeichnet auch der Bedarf an und die Verfügbarkeit von Informationsdaten die Qualität einer Schule.

Bei der Erläuterung dieser Merkmale unterstreicht GOODLAD erneut, daß Schulreformer Schulen als ein interagierendes System begreifen müssen, bei dessen Verbesserung alle Interaktionspartner zu beteiligen sind. Es ist nur konsequent, wenn er deshalb den Angelpunkt für Reformen in der einzelnen Schule und ihrem Selbstbewußtsein sieht:

„Schulen werden sich – wenn überhaupt – nur langsam verbessern, solange ihnen Reformen aufgezwungen werden. Der vielversprechendste Weg scheint vielmehr der zu sein, (...) die Fähigkeit der Schulen zu fördern, mit ihren Problemen selbst fertig zu werden und sich weitgehend selbst zu erneuern. Gleichwohl werden Schulen bei derartiger Selbsterneuerung große Schwierigkeiten haben, wenn sie nicht vom jeweiligen Bundesstaat, den örtlichen Schulbehörden und dem Schulbezirk, in dem sie liegen, unterstützt werden“ (ebd., S. 31 f.).

GOODLAD versucht die derzeitigen Schulleistungen auch an den Erwartungen und Wünschen von Eltern, Lehrern und Schülern zu messen. Im Unterschied zu der von vielen Politikern unterstützten Bewegung „Back to the Basics“, die in den siebziger Jahren für eine Konzentration der Schulen auf die drei Rs – Reading, (W)riting, (A)rithmetics – eintrat, glaubt er ein Interesse an einer möglichst breiten Allgemeinbildung feststellen zu können, bei der keines der folgenden Ziele ausgelassen werden soll:

- „(1) Allgemeinbildung, die alle intellektuellen Fähigkeiten, Fertigkeiten und Wissensbereiche umfaßt;
- (2) Berufsbildung, die auf die Befähigung zu praktischem Handeln und auf wirtschaftliche Verantwortlichkeit gerichtet ist;
- (3) soziales und politisches Handeln, das auf die Sozialisierung in eine komplexe Gesellschaft vorbereitet;
- (4) Persönlichkeitsbildung, die die Entwicklung individueller Verantwortlichkeit, Talente und die Bereitschaft, seine Meinung frei zu äußern, betont“ (S. 37).

Für die Realisierung der für Amerikaner so wichtigen Forderung nach Chancengleichheit ist nach GOODLADS Einschätzung „das Hauptproblem (...) nicht mehr der (freie) Schulzugang. Es ist der (freie) Zugang zum Wissen für alle. Die doppelte Herausforderung besteht darin, sowohl diesen freien Zugang wie auch eine hohe Qualität der schulischen Ausbildung sicherzustellen“ (ebd., S. 141). Die hohe Qualität des Unterrichts sieht er gefährdet, weil den nicht-unterrichtlichen Funktionen in der Schule zu viel Aufmerksamkeit gewidmet wird und man zu wenig darauf achtet, die Unterrichtszeit in der Schule optimal für Lernen zu nutzen.

Die folgende Tabelle gibt Auskunft über die wichtigsten von GOODLAD beobachteten Unterrichtsaktivitäten:

	Early Elementary	Upper Elementary	Junior High	Senior High
Stillarbeit (Lesen und Schreiben)	34,3	35,9	23,5	17,0
Lehrervortrag	19,7	21,1	23,4	26,9
Diskussionen und andere Aktivitäten, die Schülerbeteiligung erfordern	10,8	11,9	8,8	10,2
Schriftliche Leistungskontrollen	2,2	3,3	5,5	5,8
Unterrichtsvorbereitende Tätigkeiten	12,7	11,6	15,9	12,8
Arbeit mit audiovisuellen Geräten	6,8	4,9	4,1	2,8
Sport	7,3	5,3	14,7	17,5
Anderes	6,2	6,1	4,1	7,0

Quelle: nach GOODLAD 1983, S. 107.

Tab. 1: Was Schüler in der Schule tun (Zeitanteile der verschiedenen Aktivitäten im Klassenzimmer in Prozentsätzen)

GOODLAD geht neben den Beobachtungen, die sich tendenziell mit anderen Analysen decken, auf einige zusätzliche Faktoren ein. Das Klassenklima in vielen Klassen bezeichnet er als „emotionally flat“ (ebd., S. 112). „Wir konnten kaum einmal gemeinsames Lachen, offene Begeisterung oder Wutausbrüche beobachten“ (ebd., S. 229). Weiter bemängelt GOODLAD das System der Niveauekurse, die Fixierung des Unterrichts durch Textbooks, Unklarheiten über die curricularen Aufgaben und erhebliche Schwächen in berufsvorbereitenden Kursen. Im Unterschied zu vielen der Reports sucht GOODLAD Gründe für das Absinken der Schulleistungen auch im gesellschaftlichen Umfeld der Schule: der zunehmenden Verstärkung und der wachsenden Komplexität der Gesellschaft, dem allmählichen Auseinanderfallen einer politischen Koalition gesellschaftlicher Kräfte, die bis dahin die Schulen unterstützte, der Uneinigkeit unter Lehrern sowie den zunehmenden Einflüssen anderer sozialer Mächte wie zum Beispiel des Fernsehens. Schließlich habe das generelle Mißtrauen gegenüber staatlichen Institutionen inzwischen auch die Schulen erreicht; eine genaue Diagnose, die für eine Verbesserung der Schulen erforderlich wäre, lasse die gegenwärtige Welle der Schulkritik dabei aber gerade vermissen. In genauen und differenzierten Analysen weist er nach, daß von „schnellen Lösungen“ nichts zu erwarten ist, weil sie die hohe Komplexität der Schule außer acht lassen und ihre gesellschaftliche Bindung unterschlagen. „Schools reflect only too faithfully the differential success patterns surrounding them“ (ebd., S. 226).

Seine verschiedenen Reformvorschläge zur Reorganisation und Größe der einzelnen Schulen, zur Verbesserung der Lehrerausbildung und der Anerkennung der Lehrer, zur Aktualisierung des Curriculum und zur Klärung der Ziele von

Schule laufen zusammen in dem Hauptvorschlag, die Autonomie und Kompetenz der einzelnen Schule zu stärken.

„Das beabsichtigte Endergebnis dieser Vorschläge ist ein allgemein anerkannter Rahmen für Schulen, der auf der Ebene des Schuldistrikts Raum läßt für unterschiedliche Ausgestaltungen und in einzelnen Schulen Varianten aufgrund unterschiedlicher Standorte und Ausrichtungen erlaubt“ (S. 275).

BOYER bezeichnet in seiner 1983 veröffentlichten Untersuchung „High School“ die GOODLAD- und COLEMAN-Studien als wichtige Ergänzungen seiner eigenen Untersuchung. Ihre Hauptgrundlage bilden Daten, die sein Forschungsteam von 25 Erziehungswissenschaftlern in 15 ausgewählten öffentlichen High Schools erhob. In drei Jahren führten sie über 20 Tage dauernde Schulbesuche je Schule durch, sprachen mit dem Lehrkörper, den Schülern, den Eltern und beobachteten den Unterricht in den Klassen (circa 2000 Stunden) und andere Schulaktivitäten. Das Team verfolgte Fragen wie „Welch ein Verhalten führt zu der Überzeugung, daß Schüler konzentriert lernen? Wie sollte die Rolle des Schulleiters eingeschätzt werden? Auf welche Weise können die gemeinsamen Ziele der Schulen entdeckt werden?“ (BOYER 1983, S. XIII)

BOYER schreibt sein Buch für eine große Leserschaft und legt weniger Wert auf den Charakter eines Forschungsreports. In einer geschickten Mischung verbindet er Reportagen aus dem Schulalltag mit der Darstellung und Interpretation empirischer Daten. Ähnlich wie GOODLAD und COLEMAN zeigen BOYER und die Carnegie-Foundation, die diese Studie unterstützte, eine Sichtweise, die die Wurzel für Probleme der amerikanischen Schulen im Wandel der öffentlichen Gemeinschaft, der Familie und des Schülerverhaltens sieht. Das Nachlassen der öffentlichen Unterstützung und des Vertrauens in die Leistungsfähigkeit der Schulen wertet BOYER als Zeichen einer Konfusion über die Ziele der Schule. Seine Empfehlungen zielen deshalb auch eher auf allgemeine denn auf spezielle Probleme, zum Beispiel fordert er klarere Unterrichtsziele, eine Anerkennung der zentralen Bedeutung der Sprache, die lebensnahe Verbindung zwischen dem Lehrplan und der Welt außerhalb der Schule. Er betont „menschliche Einfühlbarkeit und ansteckende Begeisterung“ anstelle von Noten und Anforderungen, „aktive Beteiligung der Schüler“ statt Aufmerksamkeit und Disziplin, „Originalmaterial“ statt vorgefertigter Textbooks, Vielfalt der Anforderungen anstelle von Quantität, „Tests, die persönliche Merkmale und Interessen der Schüler“ (vgl. ebd., S. 132) berücksichtigen anstelle von Auswahltestes, die Diskussion sozialer Konsequenzen von Technologien statt der blanken Information darüber, wie Computer anzuwenden sind.

Die unter Leitung des Philosophen MORTIMER J. ADLER von einer Arbeitsgruppe vorgelegte Schrift „The Paideia Proposal“ (1982) stellt in ihrer politisch-erziehungswissenschaftlichen Ausrichtung die Forderung nach der Gleichheit aller besonders radikal: „The innermost meaning of social equality is: *substantially the same quality of life for all*. That calls for: *the same quality of schooling for all*“ (ADLER, S. 6). Mit Bezug auf DEWEY und HUTCHINS als Wegbereiter einer demokratischen Erziehung schließt sich die Paideia-Gruppe der Forderung an „The best education for the best is the best education for all“ (HUTCHINS, nach ADLER 1982, S. 6). Folgerichtig ergibt sich daraus die Forderung nach ei-

ner Einheitsschule, in der „the same objectives for all without exception“ (ebd., S. 15) das wichtigste Lehrplanmerkmal sind.

„The Paideia Proposal“ verzichtet auf eine differenzielle Bestandsaufnahme des derzeitigen Schulsystems. Er wendet sich, von der Forderung nach sozialer Gleichheit ausgehend, der schulischen Grundausbildung aller zu, deren „offenkundige“ Schwächen und Halbheiten er kritisiert. Die Paideia-Gruppe hat zwei Hauptziele im Blick: „Eines ist, alle Kinder in diesem Land so auszubilden, daß sie sich einen guten Lebensunterhalt verdienen können. Das andere Ziel ist, sie zu befähigen, ein wahrhaft menschliches Leben zu führen“ (ebd., S. 73).

Die Sicherheit der vorgetragenen Argumentation und die Emphase der Sprache deuten auf die Entschiedenheit hin, mit der die Paideia-Gruppe ihre Position vertritt. Andererseits bewirken der Stil der Arbeit, die geringe Differenziertheit der Kritik wie der Vorschläge, daß das Buch zwar in der Klarheit der Grundposition überzeugt, konkrete Reformvorschläge aber kaum unterbreiten kann. Entsprechend ist „The Paideia Proposal“ auch als häufig zitiertes Positionspapier in den USA aufgenommen worden.

Den grundlegenden Wandel in der Einschätzung der Bedeutung von Schulen verdeutlicht ein Blick auf eine zusammenfassende Analyse von älteren Einzeluntersuchungen, die 1972 publiziert wurde. Die Metaanalysen verschiedenster Schuluntersuchungen, die CHRISTOPHER JENCKS im Anschluß an die COLEMAN-Studie von 1966 ein paar Jahre später publizierte, sind in den USA heute fast vergessen; trotz der von JENCKS bestätigten These, daß der Beitrag der Schulbildung zur Beseitigung von gesellschaftlicher Ungleichheit nachrangig, ja unbedeutend sei, betonen heute alle Untersuchungen und Reports ohne Ausnahme die hohe Bedeutung der Schule. JENCKS hatte unverblümt erklärt: „Es gibt keine Anhaltspunkte dafür, daß eine Schulreform das Ausmaß der kognitiven Ungleichheit, wie sie durch Tests der Sprachfähigkeit, des Leseverständnisses oder der mathematischen Fertigkeiten gemessen wird, entscheidend vermindern kann“ (1972, S. 40). Er glaubte ferner nachweisen zu können, „daß eine Beseitigung der Unterschiede zwischen den Schulen fast überhaupt nicht dazu beitragen würde, die Erwachsenen gleicher zu machen. Selbst eine Beseitigung der unterschiedlichen Menge an Schulbildung, die die Leute bekommen, würde nur relativ wenig dazu beitragen, die Erwachsenen gleicher zu machen“ (ebd., S. 51).

3. Die amerikanische Schule im Spiegel der Reports

Im Unterschied zu den erziehungswissenschaftlichen Untersuchungen, die ihre Beurteilungskriterien schulsystemimmanent aus erhobenen Daten und zum Teil aus dem Vergleich mit Daten früherer Jahre entwickeln und auf dieser Basis zu Urteilen und Reformvorschlägen kommen, gehen die politischen Reports durchweg von Fehlentwicklungen im Wirtschaftssystem aus, die sie den Schwächen im Schulsystem anlasten und durch Veränderungen in der Schule beseitigen möchten.

„Der gemeinsame Nenner (der Reports, d.V.) ist die Notwendigkeit einer gründlichen Verbesserung der Qualität der Schulen, um den Anforderungen be-

gegenen zu können, die sich aus einer technologisch strukturierten Wirtschaft ergeben, die in hohem Maße von gut ausgebildeten Männern und Frauen abhängt“ (CARNEGIE CORPORATION, 1983). Und: „Das amerikanische Schulsystem hat bisher immer noch den gesellschaftlichen Bedürfnissen entsprochen. ... Heute sind die Bedürfnisse der Wirtschaft zweifellos das Wichtigste“ (ebd.).

In dieser Einschätzung sind sich alle Reports einig. Der amerikanische Pragmatismus, dem in diesem Zusammenhang die Frage nach den Interessen und Bedürfnissen des Individuums eher fremd ist, hat keine Probleme mit dem Kurzschuß Wirtschaft-Schule-Wirtschaft.

Die politischen Reports gehen vielfach von aus anderen Untersuchungen übernommenen Daten aus, verwenden aber auch nicht näher bekannt gewordene „Expertenpapiere“, Anhörungen und Diskussionen mit Personen und Gruppen zur Beurteilung der Qualität der Schulen. Die Kritikpunkte werden eher thesenartig vorgelegt, ohne daß im Einzelfall genaue Quellen genannt werden. Die Kritik der NCEE deckt sich bis auf kleine Abweichungen mit der anderer Kommissionen oder Task Forces. Sie bemängelt unter anderem:

- Das durchschnittliche Ergebnis der Leistungstests ist heute deutlich niedriger als zur Zeit des Sputnikschocks.
- Die zentral (von dem privaten, bundesweit agierenden Education Testing Service in New Jersey vertriebenen) entwickelten College-Eingangstests zeigen seit 1963 einen ununterbrochenen Niedergang auf, ebenso Tests in den Naturwissenschaften.
- Die Zahl besonders begabter Studenten hat dramatisch abgenommen.
- Viele der High School-Absolventen sind bei der Kurswahl anspruchsvollen Kursen oder Fächern aus dem Wege gegangen.
- Circa 40 Prozent sind nicht in der Lage, Schlüsse aus schriftlichem Material zu ziehen, nur 20 Prozent können überzeugende Aufsätze schreiben, nur gut 30 Prozent können mathematische Probleme lösen, die mehrere Denkschritte erfordern.
- Zwischen 1979 und 1980 haben Nachhilfekurse in Mathematik um 72 Prozent zugenommen und machen zur Zeit ungefähr ein Viertel des Mathematik-Angebots vieler Colleges aus.

Neben solchen Daten, die aus vielfältig durchgeführten Tests gewonnen wurden, bemängelt die Kommission das Fehlen neuerer Disziplinen wie Computerwissenschaften und Technologie in den Schulen.

Ergebnisse wie die oben referierten sind die Hauptursache für die Überzeugung, daß sich das Schulsystem in den USA in einer Krise befindet. Aber die Feststellungen sind auch von dem Glauben getragen, daß bei hinreichender Anstrengung der Beteiligten (Lehrer, Schüler, Eltern, Bildungspolitiker) solchen Fehlentwicklungen wirksam durch die Schule begegnet werden könnte.

Für die TASK FORCE ON EDUCATION FOR ECONOMIC GROWTH (1983) hängt „unser zukünftiger Erfolg der Nation, unsere nationale Verteidigung, unsere soziale Stabilität und unser Wohlergehen und unser nationaler Fortschritt“ von der Fähigkeit ab, die schulische Ausbildung und berufliche Ausbildung für Millionen von Bürgern zu verbessern. Die Einschätzung der NCEE, „ein hohes Ni-

veau einer gemeinsamen Erziehung ist unverzichtbar für eine freie, demokratische Gesellschaft“ (NCEE 1983 a, S. 7), deckt sich mit der Meinung Präsident REAGANS, daß „dieses Land aufgebaut wurde auf der Hochschätzung der Schulausbildung durch die Amerikaner“ (zitiert nach NCEE 16); sie entspricht aber auch der öffentlichen Meinung, wie sie sich in einer Gallup-Umfrage von 1980 widerspiegelte: 85 Prozent der Eltern von Schülern in öffentlichen Schulen halten diese Schulen für die zukünftige Entwicklung für „äußerst wichtig“ (vgl. GALLUP 1980).

4. *Excellence und Equality und technologische Reformvorschläge*

„Action for Excellence“-Maßnahmen für eine bessere Qualität der Schulen, das ist das übereinstimmende Motto all der Berichte, die sich mit notwendigen Verbesserungen des amerikanischen Schulwesens befassen. „Excellence in Education“ ist ein Zentralkapitel im Bericht der Regierungskommission, „Action for Excellence“ ist das Leitwort des Berichtes der TASK FORCE ON EDUCATION FOR ECONOMIC GROWTH, es war 1984 das Wahlkampfmotto vieler Kongreßabgeordneter oder Tagesordnungspunkt zahlreicher Schulausschüsse, wenn sie die lokalen Belange der Schulen berieten.

Die Interpretation dieser Formel wird häufig von der Regierungskommission übernommen. „Wir verstehen unter ‚excellence‘ verschiedene aufeinander bezogene Dinge. Im Hinblick auf den einzelnen Lernenden meint es eine Lernanstrengung bis an persönliche Leistungsgrenzen, die festgestellt und erweitert werden sollen, in der Schule wie am Arbeitsplatz. ‚Excellence‘ kennzeichnet solche Schulen und Colleges, die hohe Erwartungen und Ziele für ihre Studenten setzen und mit aller Kraft versuchen, den Studenten zu helfen, solche Ziele zu erreichen. ‚Excellence‘ kennzeichnet eine Gesellschaft, die diese Grundsätze akzeptiert hat, weil sie durch die Fähigkeiten und Fertigkeiten ihrer Bevölkerung darauf vorbereitet ist, den Herausforderungen einer sich schnell wandelnden Welt zu begegnen. Unsere Bevölkerung, ihre Schulen und Colleges müssen verpflichtet werden, sich um ‚excellence‘ in dieser umfassenden Bedeutung zu bemühen“ (NCEE 1983 a, S. 12/13).

Die TWENTIETH CENTURY FUND's Task Force erkennt „ein dauerndes Versagen der Schulen, ihre traditionelle Aufgabe angemessen zu erfüllen, in Verbindung mit den sichtbar werdenden Anforderungen der 80er Jahre, was katastrophale Folgen für diese Nation haben kann“ (1983, S. 3).

Am schärfsten äußert sich die NATIONAL COMMISSION: „Wenn irgendeine unfreundliche Macht versucht hätte, Amerika die Mittelmäßigkeit der Leistungen seines Schulsystems aufzuzwingen, die heute beobachtet werden kann, hätten wir dies mit Recht als eine kriegerische Handlung angesehen.“ (NCEE 1983 a, S. 12)

Es fällt nicht schwer, in weiteren Berichten Belege dafür zu finden, daß das amerikanische Selbstvertrauen erschüttert scheint. So einmütig die Schulen als mindestens ein Grund für diese Misere genannt werden, so einhellig ist die Meinung darüber, daß den Schulen die wichtigste Aufgabe dabei zukommt, das Ver-

trauen des Amerikaners in sein Amerika, in seine Vorrangstellung wieder herzustellen. Die entsprechenden Passagen unterscheiden sich nur in Nuancen. So heißt es etwa bei der NCEE: „Ein hohes Niveau gemeinsamer Erziehung ist unentbehrlich für eine freie, demokratische Gesellschaft und für die Förderung einer gemeinsamen Kultur, besonders in einem Land, das stolz ist auf seinen Pluralismus und die Freiheit des Individuums“ (NCEE 1983, S. 13).

Zur Verbesserung der schulischen Erziehung werden in den Reports zahlreiche Einzelvorschläge unterbreitet, die hier ebenfalls nur zusammengefaßt dargestellt werden können: Die Anforderungen in den Schulen müssen drastisch erhöht werden! Im einzelnen bedeutet dies:

- Anhebung der Grundforderungen für den High School-Abschluß in den fünf „Basics“ auf mindestens vier Jahre Englisch, drei Jahre Mathematik, je drei Jahre Naturwissenschaften und Sozialwissenschaften und ein halbes Jahr Computerwissenschaften (heute unterschiedlich je nach High School, durchweg weniger);
- Anhebung der curricularen Anforderungen im Hinblick auf komplexere Ziele in Englisch, Mathematik, Naturwissenschaften, Sozialwissenschaften, Computerwissenschaften und in *einer* Fremdsprache;
- Anwendung erheblich strengerer und meßbarer Anforderungen bei Zulassungen zu Colleges und Universitäten;
- strikte Anwendung von national einheitlichen Tests bei Beurteilungen und Zulassungen von Schülern;
- Ausdehnung der Lernzeit. Es wird ein 7-Stunden-Tag (heute sechs Stunden) und ein 200–220 Tage-Schuljahr (heute ungefähr 185 Tage) vorgeschlagen.

Über diese Forderungen ist inzwischen der Wahlkampf 1984 hinweggegangen, nach der Wiederwahl des Präsidenten ist auch in der Schuldebatte der politische Alltag wieder eingeleitet. In der Inaugurationsrede zu Beginn seiner zweiten Amtszeit verlor Präsident REAGAN nicht ein Wort über die Aufgaben schulischer Erziehung und die Notwendigkeit ihrer Verbesserung. Allerdings wurden seit 1983 in manchen Bundesstaaten und vielen Schulbezirken Veränderungen eingeleitet: So wurden in einigen Staaten (zum Beispiel Nevada, Ohio) eine leistungsbezogene Lehrerbezahlung durchgeführt, die Position des Schulleiters verstärkt und die Anforderungen in Mathematik und einer Fremdsprache in zahlreichen Schulbezirken erhöht usw.

Inzwischen hat die erziehungswissenschaftliche Fachdiskussion mit einer distanzierten, unaufgeregt nüchternen Analyse des „year of the reports“ begonnen (vgl. auch Heft 1/1984 der Harvard Educational Review). LAZERSON u. a. (1985) stellen eine Verbindung her zu den ersten beiden größeren Schuluntersuchungen der National Education Association aus den Jahren 1893 und 1918. Sie betonen, daß nicht die grellen Töne der Kritik am derzeitigen Schulsystem vermerkwürdig seien, „but the unfailing continuity of public support“ (ebd., S. XI). Historisch gesehen sei dies ein ganz bemerkenswerter Erfolg. In den alten Auseinandersetzungen um Verwirklichung der Forderungen nach „equality“ und „excellence“ im Schulwesen (vgl. LAZERSON 1985, S. 49 ff; GOODLAD 1983, S. 40 ff) haben die Vertreter einer „excellence in education“ nicht zuletzt durch die massive Unterstützung der National Commission und des Secretary of Edu-

cation Vorteile in der politischen Argumentation und im Tagesgeschäft erringen können. Dies belegt unter anderem die Rückmeldung aus zahlreichen Bundesstaaten an die Regierung in Washington (vgl. NCEE 1983 b).

Doch nicht nur bei Erziehungswissenschaftlern ist die Einschätzung zu finden, daß Schulen nicht „das Allheilmittel für jedes gesellschaftliche Problem sein können“ (BOYER 1983, S. 6). Die Diskussion der Analysen und Reports macht darauf aufmerksam, daß schulische Erziehung mehr ist als ein Instrument zur Verbesserung wirtschaftlicher Produktivität und zur Verminderung der Arbeitslosigkeit. Es war wohl – auch in den USA – an der Zeit zu betonen, daß „the ultimate value of education is an enlightened mind and the released powers of individuals – alone and together“ (LAZERSON u. a. 1985, S. XVI). Ob Bildungspolitiker dies zur Kenntnis nehmen wollen oder können, ist eine ganz andere Frage. „Our Nation is at Risk!“

Literatur

- ADLER, M. J.: *The Paideia Proposal*. New York 1982.
- BOYER, E. L.: *High School. A Report on Secondary Education in America*. New York 1983.
- CARNEGIE CORPORATION (Ed.): *Education and Economic Progress. Toward National Education Policy: The Federal Role*. New York, March 1983.
- COLEMAN, J./CAMPBELL, E., u. a.: *Equality for Educational Opportunity*. U. S. Department of Health, Education and Welfare, Office of Education. Washington D. C.: U. S. Government Printing Office 1966.
- COLEMAN, J. S./HOFFER, TH./KILGORE, S.: *High School Achievement. Public, Catholic and Private Schools Compared*. New York 1982.
- DUCKWORTH, E.: „... what teachers know, the best knowledge base ...“. In: *Harvard Educational Review* 1984, S. 15–20.
- EDUCATION COMMISSION OF THE STATES: „A Summary of Major Report on Education“. Denver/Col., Nov. 1983.
- GALLUP, G. H.: *The 12th Annunal Gallup Poll of the Public's Attitudes Toward the Public Schools*. In: *Phi Delta Kappan* 62 (1980/81), H. 1, S. 33–46.
- GOODLAD, J. I.: *A Place Called School: Prospects for the Future*. St. Louis/Missouri 1983.
- HELMS, E.: „Steht das amerikanische Schulwesen vor einer Wende?“ In: *Die Deutsche Schule* 1985, H. 2, S. 141–155.
- JENCKS, CHR., u. a.: *Inequality. A Reassessment of the Effects of Family and Schooling in America*. New York 1972.
- LAZERSON, M./BLOCK McLAUGHLIN, J./McPHERSON, B./BAILY, ST. K.: *An education of value. The purposes and practices of Schools*. Cambridge: Cambridge University Press, 1985.
- NATIONAL COMMISSION ON EXCELLENCE IN EDUCATION: *A Nation at Risk: A Report to the Nation and the Secretary of Education, United Stats of Education*, April 1983. c/o the Superintendent of Documents, U. S. Government Printing Office, Washington, D. C. 204402. (a)
- NATIONAL COMMISSION ON EXCELLENCE IN EDUCATION: *Meeting the Challenge: Recent Efforts to Improve Education Across the Nation, A Report to the Secretary of Education, United States Department of Education*. Nov. 1983. (b)
- OLNECK, M.: „Are Private Schools better than Public Schools?“ A Critique of the Cole-

man-Report, Focus vol. 5, no. 1, 1981. Institute for Research on Poverty, University Wisconsin-Madison.

TASK FORCE ON EDUCATION FOR ECONOMIC GROWTH. Action for Excellence: A Comprehensive Plan to Improve our Nation's School. Denver/Colorado. Education of the States. In: Educational Leadership 41 (1983), no. 1, S. 15–21.

TWENTIETH CENTURY FUND. Report of the Twentieth Century Fund Task Force on Federal Elementary and Secondary Education Policy, New York 1983. In: The Chronicle of Higher Education, vol. XXVI (1983), no. II, S. 3–5.

Abstract

Crisis in American Education?

The report of the National Commission on Excellence in Education, „A Nation at Risk“ (1983), summarily evaluates the quality of schooling in America. The pamphlet stimulated a nationwide intensive discussion about the topics, which had already been addressed in a number of studies. The article presents results from three scholarly studies (BOYER, COLEMAN, GOODLAD) selected from among the more than fifteen reports published around 1983. Some of these were primarily motivated by political considerations. The discussion of these documents focusses on the information they provide with regard to the relation between school and society in the USA. Particularly instructive – especially in view of recent discussions about school reform in West Germany – is a more precise consideration of differences in emphasis in the critique of schooling and in the proposals for improvement. The antagonism between two fundamental aims of schooling in the USA, i. e., of achieving both excellence and equality, seems to be the pivotal point of the recent debate.

Anschrift der Autoren:

Prof. Dr. Horst Dichanz, Fernuniversität Hagen, Fachbereich Erziehungs- und Sozialwissenschaften, Postfach 940, 5800 Hagen

Prof. Dr. Ronald L. Podeschi, Ass. Prof., Cultural Foundation of Education, University of Wisconsin, Milwaukee/USA